

# Linguagem e modos de subjetivação na relação práticas escolares e televisão

## Language and subjectivity in the relationships between school practices and television

Luciana Lobo Miranda\*

**RESUMO:** Em tempos de cultura midiática, onde os objetos culturais, as relações sociais e a subjetividade encontram-se necessariamente atravessadas pela tecnologia audiovisual, é comum o debate a respeito do declínio da palavra escrita. A sociedade contemporânea seria marcada pelo colapso dos textos e pela hegemonia das imagens. Por outro lado, a disponibilidade da imagem na educação é vendida como um dos grandes trunfos, por exemplo, da educação à distância. Entre a resistência à imagem como produtora de conhecimento e o discurso da disponibilidade pela tecnologia da imagem, a escola parece oscilar. O presente trabalho pretende articular a discussão conceitual acerca da linguagem da televisão com base em autores como, Pierre Bourdieu e Rosa Bueno Fischer dentre outros, e a experiência na coordenação de curso de extensão universitária "Diálogos Escolares Contemporâneos" realizado com professores da rede pública municipal de Fortaleza, Maranguape e Maracanaú. A partir do conceito de discurso de Michel Foucault, o presente trabalho discute a televisão como um campo de subjetivação presente no cotidiano escolar, onde se destaca o fato de tanto a escola quanto a mídia se destinarem a "modos de educar" distintos e muitas vezes conflitantes entre si. Por outro lado, em ambas, a despeito da veiculação de um ideal de cidadania e criticidade, suas práticas cotidianas apontam para uma propensão à passividade seja do espectador, do aluno ou do próprio professor (com relação à gestão e às políticas públicas educacionais).

**Palavras-chave:** discurso, modo de subjetivação, escola, televisão.

A cultura midiática contemporânea, sob forte influxo da tecnologia audiovisual, com sua onipresença na nossa vida cultural e psíquica, parece-nos pautar o debate sobre o declínio da palavra escrita. A sociedade contemporânea seria marcada pelo colapso dos textos e pela

hegemonia das imagens. Por outro lado, a disponibilidade da imagem na educação é vendida como um dos grandes trunfos, por exemplo, da educação à distância. Entre a resistência à imagem como produtora de conhecimento e o discurso da disponibilidade pela tecnologia da imagem, a escola parece oscilar. Na tentativa de compreender a relação entre escola, televisão e os modos de subjetivação na contemporaneidade, faremos, no primeiro momento, uma discussão a respeito da TV como um dispositivo audiovisual engendrado na confluência de um “modo de ver” já existente. Em seguida abordaremos a TV enquanto aparato discursivo e dispositivo pedagógico, para, por fim, pensar as possibilidades da educação formal (escolar) neste contexto. Para tal nos valeremos da experiência como pesquisadora e coordenadora de projeto de extensão na área de mídia-educação.

## A Construção de uma TV Nossa de Cada Dia

Embora as primeiras experiências da televisão ocorreram nos anos 1936 e 1941 na Grã-Bretanha e nos EUA, respectivamente, ela somente começa a se firmar como fenômeno de massa no pós-guerra, a despeito da opinião da imprensa desses países, bem como de analistas de mercado afirmando que tal veículo não suscitaria o interesse das camadas populares (BRIGGS e BURKE, 2004). Com os custos de sua fabricação barateada, e a incorporação do modelo de programas de rádio, entre 1947 e 1952, a televisão saltou a produção de aparelhos de 178 mil para 15 milhões, atraindo cada vez os mais setores populares.

No Brasil, no dia 03 de abril de 1950, a TV tem sua pré-estréia e em 18 de setembro é inaugurada oficialmente pela TV Difusora em São Paulo, seguindo o modelo norte-americano de exploração comercial. A difusão inicial restrita começa a se modificar com a importação de 220 aparelhos por Francisco de Assis Chateaubriand Bandeira de Mello, o “Chatô” (GUARESCHI e BIZ, 2005). Nos anos seguintes surgem várias canais de televisão, tais como TV Paulista (1952), a TV Record e TV Rio (1955), TV Excelsior (1960, cassada durante a ditadura militar). A TV Globo Rio inaugurada em 1965 já nasce grande devido ao forte investimento de capital humano e financeiro estrangeiro. Aos poucos vai se constituindo como uma corporação, engendrando o “padrão Globo de qualidade” que nos dias atuais chega a deter mais da metade da audiência nacional e 53% do mercado publicitário, (GUARESCHI e BIZ, 2005).

No contexto brasileiro, mesmo sendo uma concessão pública, ela encontra-se concentrada nas mãos de alguns grupos político-econômicos. Esta concentração se configura na forma horizontal (poucos grupos controlam a

televisão aberta e paga); vertical (canais de TV aberta comercializam seus programas para outros países); propriedade cruzada (ampliação do monopólio através da posse de outros meios como por exemplo jornais e revistas, provedor de internet); e monopólio em cruz (em nível regional há a reprodução de propriedade cruzada bem como a instalação de repetidoras dos seus sinais) (LIMA in GUARESCHI E BIZ, 2005)<sup>1</sup>.

No entanto, seus avanços corporativos nunca foram ausentes de crítica em relação aos efeitos à subjetividade. Em meados dos anos 1950, a televisão passa a gerar grande expectativa tanto com relação ao possível prejuízo à inteligência das pessoas, quanto às possibilidades educacionais decorrentes de seu uso para esse fim. No livro “Uma história Social da Mídia” Burke e Briggs (2002), trazem à luz a polêmica:

*Havia pouco consenso sobre o significado da televisão: era o ‘olho universal’, mas o arquiteto Frank Lloyd Wright chamou-a de ‘chicletes’ para os olhos. A crítica era maior nos Estados Unidos, onde a ênfase nas redes de televisão e rádio centrava-se em entretenimento estereotipado, levando Newton Minow, presidente da FCC em 1961 (...), a dizer que a televisão em rede era uma vasta ‘terra inútil’. Em Londres, Milton Schulman, que fazia vigorosas críticas de certos programas em jornais, chamou a televisão britânica de ‘a menos pior do mundo’, mas também observou, como Lloyd Wright, que, ‘para muito as pessoas, o ato de ficar fixado na tela’ tinha se tornado ‘mais um hábito do que um ato discriminatório consciente’. Para Schulman, a televisão era ‘o olho voraz’. Para outros, era o ‘olho do mal’, mal occhio, destruindo não somente os indivíduos que a assistiam, mas todo o contexto social. (BURKE e BRIGGS, 2002, p.244, grifos dos autores)*

Quanto sua função educativa os autores afirmam:

*Educar, não entreter; esse permanecia o objetivo prioritário para alguns dos primeiros defensores da televisão contra as acusações de que ela exercia uma influência inevitavelmente corruptora da sociedade e da cultura, e de que levava os espectadores a gastar mais tempo com ela do que com outras atividades. (BURKE e BRIGGS, 2002, p.252).*

<sup>1</sup> Segundo Guareschi e Biz (2005) “Seis das principais redes privadas nacionais (Globo, SBT, Record, Bandeirantes, Rede TV!, CNT) estão vinculadas, entre canais próprios e afiliadas, que representam 263 das 332 emissoras brasileiras de TV” (p.84), duas delas exorbitando o número de emissoras próprias permitidas pela lei.

Entre o entretenimento e a educação, a grande aceitação deste novo dispositivo audiovisual deve-se em parte pelo fato das massas já terem um “olhar educado” para o modelo *broadcasting* de difusão da imagem eletrônica. Da pintura renascentista, passando pela fotografia e pelo cinema, a televisão nasce na confluência de um “modo de ver” que já havia sido “inaugurado” (BUCCI in BUCCI e KEHL, 2004; BRIGGS e BURKE, 2004). Mesmo antes de existir efetivamente a TV já tinha o seu lugar imaginário. Desta maneira Bucci (ib.) defende que “aquilo que o telespectador vê na tela emerge não apenas da tela em si, mas também de algo que ele, telespectador, já estava demandando antes” (p.29). Vejamos então o texto visionário escrito pelo poeta Olavo Bilac em 1904 que narra a invenção do cronógrafo, pelos físicos franceses Gaumon e Decaux, uma combinação de fonógrafo e cinematógrafo:

*Diante do aparelho, uma pessoa pronuncia um discurso e, daí a pouco, não somente repete todas as suas frases, como reproduz, sobre a tela branca, a figura do orador; a sua fisionomia, os seus gestos, a expressão da sua face, a mobilidade dos seus olhos e dos lábios. Talvez o jornal do futuro seja uma aplicação dessa descoberta... A atividade humana aumenta, numa progressão pasmosa. Já os homens de hoje são forçados a pensar e executar, em um minuto, o que os avós pensavam e executavam em uma hora. A vida moderna é feita de relâmpagos no cérebro, e de rufos de febre no sangue. O livro está morrendo, justamente porque pouca gente pode consagrar o dia todo, ou ainda uma hora toda, à leitura de cem páginas sobre o mesmo assunto. Talvez o jornal do futuro – para atender à pressa, à ansiedade, à exigência furiosa de informações completas, instantâneas e multiplicadas – seja o jornal falado, e ilustrado com projeções animatográficas, dando, a um só tempo, a impressão auditiva e visual dos acontecimentos, dos desastres, das catástrofes, das festas, de todas as cenas alegres ou tristes, sérias ou fúteis, desta interminável e complicada comédia, que vivemos a representar no imenso tablado do planeta. (BILAC apud BUCCI, 2004, p.27 e 28)*

Mesmo corroborando com a idéia de que a televisão não inaugura propriamente um novo processo, intensificando fluxos de um “modo de ver” que foi se constituindo ao longo dos anos, certamente seu modelo *broadcasting* foi se fazendo cada vez mais presente em nosso cotidiano. No Brasil seu alcance cobre quase todo o território nacional, haja vista a presença deste meio em

93% dos lares brasileiros (nove entre dez), só perdendo para o fogão (mas ganhando da geladeira) em número total de aparelhos (PNAD, 2006), tendo crianças e jovens como público preferencial que chega a passar em média mais de quatro horas por dia diante da tela<sup>2</sup>. Faz-se então necessária uma análise da televisão, na sua relação com os modos de subjetivação na contemporaneidade e a escola como espaço de mediação desta relação.

## Televisão: Discurso, Dispositivo pedagógico e modo de subjetivação

A televisão tem se afirmado cada vez mais como um discurso. Para Foucault (1986, 1998) o discurso não se confunde com a fala, oratória, frases e enunciações. Ele também não se opõe à prática. O discurso é ele mesmo uma prática, ou melhor, constrói-se no interior dessas mesmas práticas. Assim por exemplo, quando a publicidade diz “você é o que você aparenta”, ela não está apenas dizendo, mas efetivamente ela engendra e produz práticas/marcas em nosso corpo. Assim, o discurso pode ser entendido como um conjunto de enunciados de um determinado campo do saber, os quais se constituem sempre como prática.

Fala-se então em discurso pedagógico, discurso feminista, discurso científico, pois todos são constituídos de uma série de enunciados, que existem propriamente como prática discursiva, como acontecimento histórico, institucional e social (as práticas discursivas são inseparáveis de uma série de regras, normas, modos de exercício do poder, formas de comunicação, lutas políticas). Foucault afirma que o discurso é prática justamente porque os discursos não só nos constituem, nos subjetivam, nos dizem o que dizer, como também são alterados, em funções de práticas sociais muito concretas, que envolvem relações de poder<sup>3</sup>.

A nossa hipótese consiste em pensar que a intensa circulação de discursos presentes na televisão, tanto de ordem exterior (discurso jurídico, político, psicológico, científico, higiênico-assistencialista dentre outros), quanto aqueles engendrados em seu fazer diário (discurso jornalístico, publicitário, teledramatúrgico, etc) acaba por configurá-la como um campo discursivo de grande alcance, responsável por modos de ver, pensar e sentir o mundo, constituindo como modo de subjetivação privilegiado na contemporaneidade<sup>4</sup>.

No entanto para Foucault (1998) não há discurso sem exclusão, seja externa, seja interna. A exclusão externa compreende ao longo da história a interdição (a palavra proibida, pois não se pode falar qualquer coisa em qualquer lugar);

<sup>2</sup> Segundo o Instituto Ipsos, 57% das crianças brasileiras ficam mais de 3 horas assistindo TV, enquanto os dados do Ibope afirmam que, em setembro de 2004, crianças e jovens entre 4 e 17 anos, ficaram em média quatro horas e 25 minutos, por dia. Fonte: Castro *in* Folha de São Paulo, 17 de outubro de 2004.

<sup>3</sup> As relações de poder em Foucault (1995) compreendem a possibilidade de reação, de liberdade. Só há relação de poder mediante sujeitos ativos. Foucault as define como “um modo de ação sobre a ação que age direta ou indiretamente sobre os outros, mas que age sobre sua própria ação. Uma ação sobre a ação, sobre ações eventuais, ou atuais, futuras e presentes” (p.243).

<sup>4</sup> Para Foucault (1995) não existe sujeito a priori. Ele é constituído num “campo de relação que pode ser estabelecer como sujeito a alguém pelo controle e dependência e preso à sua própria identidade por uma consciência ou autoconhecimento. Ambos sugerem uma forma de poder que subjuga e torna sujeito a” (p.235).

a separação (segregação da loucura) e a oposição “verdadeiro” ou “falso” (vontade de verdade). Para Foucault é este último que tem se tornado mais forte em nossa sociedade apregoada pela ciência: “as grandes mutações científicas podem talvez ser lidas, às vezes, como conseqüências de uma descoberta, mas podem também ser lidas como a aparição de novas formas na vontade de verdade” (p.16)

Há também a exclusão interna, que hierarquiza os discursos, uns ligados ao dia a dia, ao comentário e outros a certa permanência, a exemplo dos textos religiosos, jurídicos, literários e científicos:

*Em suma, pode-se supor que há, muito regularmente nas sociedades, uma espécie de desnivelamento entre os discursos: os discursos que “se dizem” no correr dos dias e das trocas, e que passam como ato mesmo que os pronunciou; e os discursos que estão na origem de certo número de atos novos de fala que retomam, os transformam ou falam deles, ou seja, os discursos que, indefinidamente, para além de sua formulação, são ditos, permanecem ditos e estão por dizer. (FOUCAULT, 1998, p.22).*

Para pensar os mecanismos de exclusão presentes no discurso da TV articularemos o conceito de exclusão presente no conceito de discurso em Foucault, com o conceito de campo jornalístico formulado pelo sociólogo Pierre Bourdieu em seu livro “sobre a Televisão” (1997). Conforme afirmamos, a mídia, e especificamente a TV, parece fazer a “ligação” entre estes mais variados discursos. Em um programa de variedades, uma revista eletrônica, a exemplo do Fantástico da TV Globo, numa mesma reportagem, o discurso do senso comum (comentário) pode ser conduzido ao discurso científico, que por sua vez pode deslocar-se ao jurídico, para finalmente retornar ao senso comum, numa extensa cadeia discursiva em que nada pode ser, no entanto, devidamente aprofundado.

É também recorrente o uso de especialistas para corroborar matérias jornalísticas, dando-lhes um tratamento científico. Segundo Bourdieu (1997) grosso modo, na cobertura jornalística feita pela televisão, há sempre algumas pessoas que estão para se explicar (“por que vocês fazem isso, por que causam transtornos aos usuários? etc”, (p.49) e outras que estão para explicar “para proferir um metadiscurso” (p.49). Assim podemos pensar que os especialistas estão para referendar uma “vontade de verdade”.

Da mesma forma que enfatizamos que a TV se instaura num processo já existente, ela serve também para potencializá-lo, elevá-lo ao quadrado, pois, voltando a Bourdieu (1997), a TV é essencialmente conservadora. Ela evita polêmicas em nome da audiência. “Está perfeitamente ajustada às estruturas mentais do público” (p.64).

*Nossos apresentadores de jornais televisivos, nossos animadores de debates, nossos comentaristas esportivos tornaram-se pequenos diretores da consciência que se fazem, sem ter que forçar muito, os porta-vozes de uma moral tipicamente pequeno-burguesa, que dizem “o que se deve pensar” sobre o que chamam de “os problemas da sociedade”, as agressões nos subúrbios ou a violência na escola... (p.65)*

Outro mecanismo de exclusão presente no discurso televisivo deve-se ao fato dela ocultar mostrando. Informações *omnibus* – para todo mundo, notícias de variedades, fatos que não devem chocar, e quem ao preencher um tempo precioso na TV, deixam de mostrar acontecimentos: “Ora, o tempo é algo extremamente raro na televisão. E se minutos tão preciosos são empregados para dizer coisas fúteis, é que essas coisas tão fúteis são de fato muito importante na medida em que ocultam coisas preciosas” (BOURDIEU, 1997, p.23)

Em consonância com o pensamento foucaultiano Fischer (2002, 2006), pensa a mídia enquanto um dispositivo pedagógico. Fundamentada no conceito de dispositivo sexualidade, em que o sujeito é chamado a falar sobre si mesmo e se reconhecer a partir de sua sexualidade, o dispositivo pedagógico é descrito como:

*...um aparato discursivo (já que nele se produzem saberes, discursos) e ao mesmo tempo não discursivo (uma vez que está em jogo nesse aparato uma complexa trama de práticas, de produzir, veicular e consumir TV, rádio, revistas, jornais, numa determinada sociedade e num certo cenário social e político), a partir do qual haveria uma incitação ao discurso sobre “si mesmo”, à revelação permanente de si; tais práticas vêm acompanhadas de uma produção e veiculação de saberes sobre os próprios sujeitos e seus modos confessados e aprendidos de ser e estar na cultura em que vivem. Certamente, há de se considerar ainda o simultâneo reforço de controles e igualmente de*

*resistências, em acordo com determinadas estratégias de poder e saber; e que estão vivos, insistentemente presentes nesses processos de publicização da vida privada e de pedagogização midiática (p.3)*

O espectador é constantemente interpelado a produzir opinião sobre os mais diversos assuntos, seja de como cuidar da casa, como educar seu cachorro, seus filhos, como satisfazer o seu (sua) parceiro(a), etc, num constante borramento de fronteiras do que outrora se chamou de público e privado. Desta forma a televisão acabou por ser fazer pedagógica, isto é, ela se encontra cada vez mais destinada à “educação” das pessoas, atuando como um modo de subjetivação privilegiado na contemporaneidade.

### Televisão e escola: encontro possível?

Na história moderna, a escola tem ocupado um lugar central na transmissão do legado cultural e na formação do sujeito. A partir do século XVII, no contexto europeu, a escola transformou-se em um lugar não apenas de transmissão do conhecimento, mas de disciplinarização dos corpos, com sua rotina, sua separação idade/ série, onde, através da vigilância hierárquica e da sanção normalizadora, e da combinação entre ambas - o exame, o indivíduo é pensado e cooptado em sua força produtiva, em seu corpo, para fortalecimento do Estado Nação (Foucault 1977).

No entanto, atualmente, este lugar parece não ser mais o mesmo. O Estado mínimo, principal elemento do receituário neoliberal, em seus mais diversos dispositivos, tais como, a excessiva velocidade dos fluxos e relações sociais, a exacerbação de uma cultura individualista e de intolerância ao outro, a entrada das chamadas “novas tecnologias da informação” no campo educacional e o questionamento de suas próprias práticas cotidianas, mostra uma realidade em que a disciplina é incapaz de dar conta, reconfigurando assim o espaço escolar.

Por outro lado a educação parece transbordar para todos os lados. A ampliação da rede informal de educação através do crescimento do terceiro setor e dos meios de comunicação de massa, dentre outros, trouxe à tona uma querela entre dois entes. De um lado a escola, *locus* tradicional de transmissão de saber voltado ao passado, guiado pela lógica da razão, da durabilidade, do sujeito cidadão, do *telos*. De outro, a mídia, cujo conteúdo, na maioria das vezes, é voltado para a atualidade, para a promoção do impacto e do emocional, para a velocidade, para o sujeito consumidor, para o privilégio do agora e do



efêmero (VIVARTA, 2004). Diante deste “quadro”, como estabelecer um diálogo entre o discurso televisivo e o educacional?

Em outro texto afirmamos:

*A escola como lugar legitimado de produção e circulação de saber, não pode se eximir do debate acerca da relação subjetividade e mídia na contemporaneidade. Arraiçadas em modelos tradicionais, ou mesmo esvaziadas de pensamento crítico acerca de seu fazer pedagógico, as escolas, mesmo não desconsiderando as implicações midiáticas no cotidiano escolar (vistas muitas vezes de forma maniqueísta, como responsáveis pela má formação de valores e costumes na infância e na juventude), tendem a rechaçá-las. Preocupados com inúmeras avaliações, relatórios, projetos, além, é lógico, com o próprio salário, como professores podem se propor a investigar com os jovens como eles significam aquilo que vêem, escutam ou lêem? Como trazer estas reflexões para o próprio cotidiano educacional? São temas que precisam ser problematizados por todos aqueles que fazem a escola. (MIRANDA, 2007, p. 199)*

Em atividades desenvolvidas no âmbito da pesquisa e da extensão temos procurado trabalhar este campo de possibilidade da escola, como lugar de discussão e apropriação da mídia em seu cotidiano. Neste trabalho será privilegiado o trabalho de extensão do projeto TVEZ<sup>5</sup>.

No intuito de pensar a inserção da televisão no cotidiano escolar e a possibilidade da problematização de seu discurso, abordaremos o trabalho realizado no TVEZ em parceria com a ONG de Fortaleza ENCINE<sup>6</sup>, que visou à implementação de um Projeto de Comunicação Educativa (PCE) em três escolas da rede pública nos municípios de Fortaleza, Maracanaú e Maranguape, com apoio das três secretarias municipais de educação. A colaboração dos integrantes do TVEZ consistiu tanto na fase diagnóstica, no planejamento, quanto na facilitação dos cursos. O PCE consiste numa metodologia de ensino-aprendizagem por meio da arte e da comunicação, com foco no processo dialógico educador-educando e que lança mão de uma estrutura tecnológica de produção autônoma de mídias educativas, tais como vídeos, *spots*, *blogs*, fanzines e jornal escolar, viabilizada com a implantação de um Laboratório de Comunicação Educativa (LACE) equipado com computador, internet, impressora, câmeras fotográfica e de vídeo e mesa de

<sup>5</sup> O TVEZ é um projeto de extensão interdepartamental, com a participação de estudantes de comunicação e de psicologia da UFC, cujo objetivo é promover a educação para o uso crítico das mídias, através de ações integradas em escolas da rede pública de Fortaleza. A ação compreende tanto a discussão quanto a apropriação das mídias no cotidiano escolar. O TVEZ conta com uma bolsa de extensão da UFC. O projeto é coordenado pela Profa. Dra. Inês Silva. V. Sampaio e por mim. Já no âmbito da pesquisa, além de orientar na graduação e no mestrado monografias e dissertações ligadas ao tema “Subjetividade, mídia e educação”, atualmente encontra-se no segundo ano de Iniciação Científica a pesquisa “‘Entulho imagético’ ou tesouro educacional? Uma Análise da relação subjetividade e mídia no cotidiano escolar” com apoio da FUNCAP e da UFC. Neste, com base na análise de publicações de livros brasileiros entre 1998 e 2008, voltados para profissionais de educação, que versam sobre a possibilidade do uso da televisão/ vídeo no cotidiano educacional, objetivamos compreender a mídia, com ênfase na televisão, como território privilegiado de produção de subjetividade na con-

temporaneidade e a escola como espaço de mediação desta relação.

<sup>6</sup> A ONG ENCINE desenvolve ao longo dos últimos 10 anos experiências na área de audiovisual com jovens oriundos das classes populares. A ENCINE é também responsável pelo programa Megafone, feito por jovens, veiculado as tardes de domingo na TVC. Atualmente é Ponto de Cultura pelo Ministério da Cultura e conta com o apoio da Secretaria Especial de Direitos Humanos do Governo Federal.

<sup>7</sup> A título de exemplo, eis um dos argumentos da defesa: “mas aí vem a questão. O que estas crianças têm em casa? Onde estão os livros? Será que a escola tem livros? A casa tem livros? Que contexto é esse que a gente quer para essa criança, se ela sair do único recurso que ela tem. A gente tem que considerar que [a TV] é um recurso pedagógico sim, um recurso educativo” A acusação lê o artigo 221 da Constituição Federal “A produção e a programação das emissoras de rádio e televisão atenderão aos seguintes princípios: Preferência a finalidades educativas, artísticas, culturais e informativas; promoção da cultura nacional e regional e estímulo à produção independente que objetive sua divul-

desenho. A idéia é promover a auto-gestão do LACE, com participação efetiva de representantes do corpo discente. Para além de uma capacitação técnica, o PCE compreende um espaço para a escola pensar o seu próprio cotidiano.

Assim, após a fase diagnóstica das escolas iniciou-se o trabalho de formação de docentes e discentes. A formação docente “Diálogos Escolares Contemporâneos” (DEC) teve carga horária de 60 horas e o curso de Arte Comunicadores Sociais (ARCOS), voltado para os discentes do ensino fundamental segundo ciclo, teve carga horária de 120 horas.

Em uma aula do DEC, a fim de problematizar a televisão enquanto discurso, simulamos um julgamento, cujo réu era a televisão brasileira. Os professores, divididos em duas equipes, com base no material que compreendia: legislação, manual de classificação educativa, Estatuto da Criança e do Adolescente, dentre outros, deveriam preparar um corpo argumentativo com relação à defesa ou à acusação da televisão brasileira. Após uma hora de preparo e com os “advogados” devidamente constituídos, iniciou-se o “julgamento”. Juiz e o corpo jurado ficaram a cargo da equipe da ENCINE e do TVEZ. Com falas que argumentavam ora a favor ora contra a qualidade da TV brasileira, professores refletiram sobre a inserção da TV como modo de subjetivação presente em seu cotidiano bem como sua relação com a escola<sup>7</sup>. O julgamento foi devidamente gravado.

No encontro seguinte, sem qualquer explicação prévia, passamos um vídeo editado com cenas do julgamento. Propositamente, dois materiais foram preparados, um que continha cenas de programas de TV considerados de boa qualidade e educativos, mesclados aos melhores momentos da defesa, com os piores momentos da acusação. O segundo mesclava imagens usualmente consideradas “apelativas” com os piores momentos da defesa e os melhores momentos da acusação. Ao final, permanecia a fala do jurado que melhor referendasse a intencionalidade de cada vídeo.

No término da exibição do primeiro vídeo, propusemos um debate. No início, muitos se mostravam surpresos pelo vídeo e comentavam a sua qualidade técnica, além do fato de se verem. No entanto, após alguns comentários iniciais, um docente comentou, meio sem jeito – afinal como tecer crítica a algo feito por especialistas? - que sentira falta de algumas falas; outros concordaram enfatizando o caráter “tendencioso” do vídeo, pois sentiam falta de algumas falas que haviam sido cortadas. Dissemos então que tínhamos uma segunda surpresa e o outro vídeo foi apresentado...

Após a exibição do segundo material, indagamos aos docentes o porquê de termos feito dois vídeos, com base no mesmo julgamento em que todos se encontravam presentes. Discutimos assim a não neutralidade do discurso televisivo, especificamente do telejornalismo. Com base numa vivência coletiva e portanto heterogênea, abordamos os discursos presentes na televisão, em que algumas vozes são privilegiadas em detrimento de outras. Por fim foi discutida a possibilidade de inserção a respeito da televisão no cotidiano das escolas em questão.

## Televisão e escola: disciplina e resistência

As práticas discursivas cotidianas presentes tanto no discurso televisivo quanto no discurso educacional tendem a classificar, capturar, ou mesmo excluir modos de subjetivação que escapam aos seus modelos instituídos. Malgrado o empenho explícito isolado daqueles que fazem o seu cotidiano, as práticas pedagógicas, por exemplo, normalmente são reguladoras da negação do outro enquanto co-criador de conhecimento.

No entanto, estes dois *loci* de modos de subjetivação, escola e mídia, também se encontram marcados pelas inúmeras vozes, pela polifonia de diversos lugares enunciativos que fazem parte dos sujeitos que os constituem e os produzem. Na produção subjetiva contemporânea engendrada seja no cotidiano escolar, seja na mídia, transbordam inúmeros discursos, num campo de luta onde também resistências são possíveis. A escola também é um lugar de transformação e de resistência. Vemos diariamente em seu cotidiano, professores, alunos e funcionários que tentam não se acomodar, que buscam estratégias para tornar a escola o ambiente positivo de aprendizagem, apesar de todas as condições adversas.

O trabalho apresentado compreende uma possibilidade onde se possa pensar a diversidade das situações concretas vividas tanto na relação com a televisão, quanto com a própria escola. A inserção da televisão ou de qualquer outro dispositivo midiático deve ser pensado na interação de três perspectivas, a saber: pedagógica, estética e política. Pedagógica, pois implica a articulação do uso e produção da mídia como instrumentos de ensino-aprendizagem. Estética, pois deve compreender a abertura para a criação, para o campo do sensível, explorando outras linguagens não usuais na mídia comercial. Política, pois a discussão do uso da mídia no cotidiano escolar levaria, em última instância, a uma reflexão tanto sobre a comunicação cotidiana (sua produção e seus meios de propagação), quanto sobre a própria escola. Desta forma, qualquer experiência de mídia no campo educacional deve auxiliar na produção de novos modos de educar no cotidiano escolar.

gação; Regionalização da produção cultural, artística e jornalística, conforme percentuais estabelecidos por lei...’ Na realidade o que nós temos são filmes de violência sendo apresentados no horário em que crianças estão acordadas”.

### Artigo

Recebido: 22/10/2009

Aprovado: 15/12/2009

**Key Words:**

discourse,  
subjectivity, school,  
television.

**ABSTRACT:** The media age, when cultural objects, social relations and subjectivity are intertwined with audiovisual technology, it is common to hear about the decline of written word. Contemporary society is marked by the collapse of texts and the omnipresence of images. On the other hand images are easily available and, therefore, could be of great help in long distance education. The school system seems to balance between the resistance to image as a possible producer of knowledge and its availability. The present work intends to articulate the conceptual discussion about television language based in authors like Pierre Bourdieu and Rosa Bueno Fischer among others and the experience in coordinating the extension university course "Contemporary School Dialogs", carried through with teachers of the municipal public system of Fortaleza, Maranguape and Maracanau. Starting with Michel Foucault's concept of discourse, we intend to discuss television as a subjectivity field present in the school routine, emphasizing that both the school and the media are ways of teaching, though very different and sometimes conflicting ones. In both of them, in spite of the broadcasting of an ideal of citizenship and criticism, their everyday practices point more to passive approach, be it on the part of the spectator, the student or the teacher himself (concerning public educational practices).

## Referências

- BOURDIEU, Pierre. *Sobre a televisão*; Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- BRIGGS, Asa e BURKE, Peter. *Uma história Social da Mídia: De Gutenberg à internet*; 2ª ed; Rio de Janeiro; Jorge Zahar, 2004.
- BUCCI, Eugênio KEHL, Maria Rita. *Videologias: Ensaio sobre Televisão*, 2004.
- CASTRO, D. Superligados na TV, Folha Ilustrada In *Folha de São Paulo*, São Paulo, 17/10/2004.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. O Dispositivo Pedagógico da Mídia: Modos de Educar na (e pela) TV. *Educação e Pesquisa*, São Paulo (SP), v. 28, n. 1, p. 151-162. Disponível em [redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/298/29828111.pdf](http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/298/29828111.pdf), 2002
- \_\_\_\_\_. *Televisão e Educação: Fruir e Pensar a TV*. 3º ed.; Belo Horizonte: 2006
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão*. Petrópolis, Vozes, 1977.
- \_\_\_\_\_. *Arqueologia do Saber*. Rio de Janeiro; Forense, 1986.
- \_\_\_\_\_. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

\_\_\_\_\_. *A Ordem do Discurso*. SP: Loyola, 1998

GUARESCHI, Pedrinho e BIZ, Osvaldo A. *Mídia, educação e cidadania: tudo o que você deve saber sobre mídia*.- Petrópolis, RJ : Vozes, 2005.

PNAD <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2006/default.shtm>

VIVARTA, Veet. (2004). *Remoto Controle: linguagem, conteúdo e participação nos programas de televisão para adolescentes*, São Paulo: Cortez.